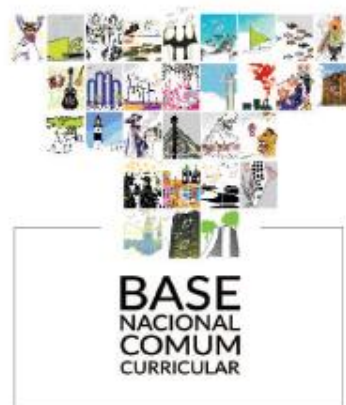




PARECER SOBRE O DOCUMENTO PRELIMINAR DA BNCC

Profª Dra. Cláudia Estevam Costa

Linguagens –Língua Estrangeira

...aprender uma língua estrangeira é um empreendimento essencialmente humanístico e não uma tarefa afecta às elites ou estritamente metodológica, e a força da sua importância deve decorrer da relevância de sua função afirmativa, emancipadora e democrática.
Henry A Giroux

I- SOBRE A ESTRUTURA DO DOCUMENTO

-A estrutura do documento e a compreensão da proposta da BNCC

O documento apresenta uma organização clara, coerente e funcional do ponto de vista da sua proposta didático-pedagógica, compatível com as opções teórico-metodológicas adotadas no texto em sua totalidade. Sua funcionalidade se expressa na possibilidade de se aprofundar na leitura e no entendimento da proposta como um todo, desde uma perspectiva mais ampla, no enfoque em cada um dos componentes curriculares, e por fim, nas especificidades de cada ano de escolaridade.

A estrutura que se edifica na área de Linguagens, expondo um eixo central que congrega de maneira coerente e bem fundamentada os princípios que orientam o documento, revela um enfoque contemporâneo e pragmático aos saberes elencados na proposta. A inclusão das “Práticas de Linguagens” a todos os níveis de ensino que

estabelecem uma relação com a vida cotidiana do aluno e as situações de interação vividas por esses sujeitos possibilitou um diálogo entre a maior parte dos componentes da grande área de Linguagens.

Na importante interrelação entre o ensino aprendizagem de língua materna (portuguesa) e língua estrangeira, que garante uma experiência singular na construção de significados e produção de sentidos, o único aspecto que poderia questionar-se, em termos de organização das práticas propostas, é a ausência das “Práticas do Trabalho”, que aparecem no 7º e 9º ano em LE e não encontram-se acenadas em Língua Portuguesa. O enfoque poderia ser proposto no componente LP, inclusive para que seja possível tratar a temática de forma interdisciplinar, bem como tornar possível a proposição de projetos em comum, em especial, entre os dois componentes curriculares.

O enfoque teórico ao qual o documento se filia não se expõe explicitamente, infere-se que as fontes originais são de natureza epistemológica, se vinculam às diferentes correntes teóricas submergidas em propostas que desenvolvem conhecimento dialogando com as aprendizagens que se mostram relevantes para cada um dos níveis de ensino. Tais correntes teóricas se aproximam a correntes teóricas linguísticas, filosóficas, sociológicas e culturais que no decurso de sua constituição despontam a importância das experiências sociais, culturais e históricas compartilhadas e agregadas na grande área de Linguagens.

Ainda que isso possa parecer vincular-se somente aos aspectos relacionados ao conteúdo do texto do documento, no princípio de seu caráter constitutivo e teórico, imprime coerência, inclusive, a sua estrutura, no sentido de fundar organicamente os textos, sejam eles da área, do componente curricular ou com a especificidade dos anos de escolaridade. Nenhum outro aspecto poderia conferir maior consistência aos textos da área de Linguagens senão o embasamento teórico e filosófico que o constitui e a proposta integradora que proporciona célere apreensão da proposta. Essa articulação tem como foco a interdisciplinaridade, de forma a indicar seu contorno que extrapola a organização por disciplinas separadas e estanques, onde a integração dos conhecimentos e das vivências possa efetuar-se.

Em termos organizacionais, ou seja, em sua composição modular de apresentação, os textos se estruturam, tendo como base os objetivos de aprendizagem, as práticas de linguagens, relacionadas a diversas temáticas e vivências dos educandos (em cada nível de escolaridade) e têm como base os descritores.

Sabe-se que o modelo linear cujo elemento central são os objetivos, tão fortemente defendido por autores da área do currículo, conduz, em alguns casos, a uma racionalidade tecnológica entre meios e fins. Em tais propostas, as que se baseiam especifica e restritamente em objetivos e estes se constituem como elementos centrais, todos os demais elementos poderiam ser “instrumentais” ou aportes para a sua execução. No documento apresentado, se propõe um equilíbrio de tal proposição ao fazer dialogar os objetivos com as “Práticas” diferenciadas, de acordo com o nível de escolaridade e as experiências vivenciadas no ano anterior que se constituem, várias vezes, como pré-requisito para outras posteriores.

O fato de organizar-se por meio de perguntas simples dirigidas ao educando, apresentando em seu bojo as questões identitárias, culturais, sociais, políticas, tão importantes para qualquer componente curricular, possibilita um diálogo com correntes pós-críticas de abordagem curricular. Ao partir de uma informação de sua vida pessoal e da reflexão acerca dela e de sua singularidade, bem como daquele que vive em sua comunidade (escolar, bairro, cidade) e do mundo social, logra agregar um discurso que insere os educandos na estrutura social vigente e em seus processos experienciais e cotidianos.

Essa proposição sugere a discussão de um conjunto de questões pertinentes à vida prática do aluno e das experiências que ele vive ou irá vivenciar, articulando à proposta o planejamento e realização de atividades, bem como projetos que promovam a interação dos alunos, como cidadãos, com aspectos concretos de sua vida pessoal e coletiva, em que se pretenda ao mesmo tempo desenvolver valores, capacidades e atitudes.

II - SOBRE O CONTEÚDO DOS TEXTOS (DE ÁREA E COMPONENTE) APRESENTAÇÃO DA ÁREA DE LINGUAGENS E DO COMPONENTE PARA O QUAL ESTÁ ELABORANDO PARECER

2.1- Tratamento do componente no texto que apresenta a área de Linguagens.

O diálogo entre os textos, tanto o da área de linguagens quanto os de língua estrangeira, se estabelece de maneira progressiva, de forma a indicar ao leitor as correlações existentes da grande área para cada um dos componentes curriculares, integrando conceitos, experiências e enfoques, e instituindo um panorama coeso do documento em sua integralidade. Assim sendo, a proposta se articula de forma a dar continuidade, coerência e progressão ao longo das diferentes etapas de ensino. Por outro lado, observando a generalidade a que se propõe o desenho curricular, o nível de abstração em determinados aspectos torna possível diferentes e distantes interpretações em termos de adoção metodológica e prática, podendo adequar-se à realidade local de cada contexto escolar.

O texto da área aborda questões amplas que congregam os diferentes componentes curriculares em questão. Ao utilizar a estratégia da exemplificação para desenvolver a argumentação discursiva, indica claramente a articulação existente entre as propostas teórico-metodológicas e algumas proposições práticas para a vida do educando. Além disso, enumera situações de aprendizagem que estão relacionadas aos vários componentes curriculares, estendendo a compreensão dos objetivos da área e vinculando-os a esses. Tal estratégia de explicitação e construção do texto legitima a importância da manutenção e do tratamento desses componentes numa perspectiva interdisciplinar. Outrossim, a forma como o texto está elaborado permite construir um determinado “sujeito”, através da conjunção entre objetivos propostos e a proposição de práticas de linguagem; o perfil de aluno que se pretende formar, reposicionando as práticas na condução dos objetivos de aprendizagem e sinalizando para uma proposição menos instrucional/tecnicista e mais discursiva.

Sinaliza-se um trecho do texto da área que nos parece carecer de algumas considerações acerca do desenvolvimento/“atuação” do aluno no desenvolvimento do letramento e do objetivo ou tarefa do letramento:

A tarefa do letramento, que diz respeito à condição de participar das mais diversas práticas sociais permeadas pela escrita, abrange a construção de saberes múltiplos que permitam aos/às estudantes atuarem nas modernas sociedades tecnológicas, cada vez mais complexas também em relação às suas formas de comunicação. Essa atuação requer autonomia de leitura nos diversos campos e suportes e preparo para produzir textos em diferentes modalidades e adequados aos propósitos e às situações de comunicação em que os sujeitos se engajam. (P.01-§ 3 - Texto da Área de Linguagens).

Diferentes e recentes linhas teóricas que dialogam com a área de linguagens propõem de modo enfático, antes de tudo, que a construção do conhecimento e das atividades relacionadas ao letramento estejam comprometidas com o desenvolvimento da reflexão crítica, assim, antes de “atuarem” nas modernas sociedades tecnológicas, os estudantes precisam ser motivados a adotarem, sempre, uma postura crítica e analítica na leitura e na produção de textos e linguagens. A proposição de um pensamento crítico pressupõe a leitura e composição de textos, provocada pela formulação de concepções adquiridas com base em argumentos intertextuais e de distintas ordens e fontes. Ainda com relação a esse exercício frequente que se sugere que o educando adote e realize, a forma mais pertinente de se focar os conhecimentos linguísticos se estabelecem, segundo documentos precedentes do MEC, a partir de políticas linguísticas efetivas e essenciais, motivadas em princípios modernos que privilegiam a produção de efeitos de sentido instaurados no discurso elaborado em interações sociais.

. O componente Língua Estrangeira no texto da área de Linguagem

O componente curricular língua estrangeira é contemplado de maneira adequada e coerente no texto que apresenta a área de linguagem, tendo em vista o caráter interdisciplinar da proposta, de forma a promover a contextualização de seus propósitos mais amplos e fazendo dialogar os mais específicos.

Longe de manter a rigidez proposta por muitos projetos notadamente disciplinares somente, se efetua, dando foco à aprendizagem e troca de conhecimentos de uma mesma área, contribuindo na formação de leitores críticos (estudantes) no que tange aos aspectos sociais, políticos e econômicos em nossa sociedade atual. Nesse exercício interdisciplinar, é possível vincular os objetivos

principais e gerais da área de linguagem aos objetivos da língua estrangeira, propondo sempre ao aluno uma reflexão filosófica e questionadora em todos os componentes que se vinculam a essa área.

Segundo o documento, a LE “deve garantir o direito à aprendizagem para uso”. Isso proposto nas primeiras linhas do texto pressupõe a existência de um enfoque do componente Língua Estrangeira que se constitui de maneira a dar relevância, num primeiro momento, ao aspecto pragmático/utilitário dessa aprendizagem. Vale considerar, nesse caso, um dos objetivos principais do componente, qual seja, o desenvolvimento das identidades e da alteridade nas relações estabelecidas no contexto familiar, escolar e na sociedade. Para além das ações que os alunos possam desenvolver na aprendizagem de quaisquer idiomas, o reconhecimento de sua singularidade e de pertencimento a um grupo social (outro), cultural, histórico, com o qual se relaciona nos mais diferentes níveis é a base de sua interação social, do cuidado de si e da compreensão do mundo que o cerca. Ao desenvolver-se como pessoa e reconhecer o diferente como parte do todo e de si mesmo, o estudante poderá conduzir-se a uma postura de tolerância, sociabilidade e aceitação dos sujeitos diferentes em amplo sentido, sejam de sua cultura ou de outra – estrangeira –, desconstruindo estereótipos, preconceitos e valores culturais cristalizados. Esses aspectos aparecem, de fato, tratados ao longo do texto, entretanto, o leitor menos conhecedor, dará foco à proposição injuntiva delineada nas primeiras linhas do texto.

2.2- Apresentação do componente para o qual está elaborando parecer.

. A estratégia de construir um texto de apresentação do componente para o qual está elaborando parecer, definindo objetivos gerais deste componente para a educação básica, é adequada e pertinente.

A apresentação do componente explicita os aspectos centrais da proposta, que vislumbra uma perspectiva interdisciplinar, adequada e coerente com o texto da área de Linguagem. A definição dos sete objetivos gerais de aprendizagem e sua correlação com as práticas de linguagem dialogam com os objetivos da área e se instauram de

forma que, ao final dos sete anos de escolaridade, os alunos possam atingir e apresentar os desempenhos enunciados.

Em termos de crítica ao documento, retomamos a proposição do primeiro parágrafo que expõe a importância da garantia do direito “à aprendizagem para uso”. A proposta é a de que o aluno possa atingir determinada competência discursiva, através do desenvolvimento das quatro habilidades, de forma que, ao final do processo, possa falar, redigir, compreender textos orais, enfim, articular o idioma inteiramente. Para tal, as escolas deverão oferecer carga horária compatível com essa proposição, o que, de fato, não é real nos dias de hoje na maior parte das instituições educativas do país. Sabe-se que nas escolas dos estados e municípios, quando ofertam um idioma estrangeiro e, em especial a língua espanhola, o fazem praticando dois tempos na carga horária semanal do aluno, e, no Rio de Janeiro (escolas estaduais, em geral), especificamente, somente um tempo semanal.

Além do impasse da carga horária, outro aspecto que impossibilita alcançar tal meta é o número de alunos por turma, questão amplamente criticada por especialistas da área, tendo em vista que é superior ao indicado para cursos de qualidade na escola básica. A prática de alocar 35/40 alunos por turma inviabiliza o desenvolvimento das habilidades específicas de oralidade e composição. Os diferentes níveis de desenvolvimento dos alunos também podem se manifestar como um agravante, entretanto, para isso, o professor poderá articular diferentes atividades em grupos, caso a totalidade de alunos não seja excessiva.

Esses aspectos mencionados se tornam tão importantes de serem resolvidos quanto as questões relacionadas ao currículo escolar, tendo em vista que o contexto e o espaço físico no ambiente escolar e de ensino aprendizagem serão índices práticos de sinalização do processo, possíveis condutores ou destrutores.

. O texto que apresenta o componente e sua relação com os princípios que orientaram a organização dos objetivos de aprendizagem apresentados no documento preliminar

Na apresentação do componente observa-se a importância do desenvolvimento de atividades integradoras que conduzam às capacidades básicas do pensamento crítico e autônomo. As relações entre os conteúdos abordados e suas funções culturais estão evidenciadas nos enunciados e nas perguntas que se traduzem em um guia de orientação no estabelecimento dos objetivos; bem como os propósitos comunicativos estão apresentados a partir de uma perspectiva que suscita claramente a reflexão sobre o papel social e cultural da linguagem.

A formulação bastante clara e precisa dos objetivos, tanto os gerais quanto os específicos de cada ano de escolaridade, acaba sugerindo uma restrição no momento da formulação das propostas pedagógicas e apresenta uma proposição pré-construída da ordem de apresentação de alguns temas geradores de aprendizagem. Pressupomos que na organização do seu trabalho pedagógico, o professor deverá apresentar maturidade e experiência docente para gerir o planejamento curricular em diferente ordem, desde que esteja atento aos pré-requisitos que se apresentam no desenvolvimento dos objetivos e estratégias de aprendizagens. Além disso, o documento expõe a opção pela abordagem de gêneros discursivos, que, por sua vez, dialoga com as proposições presentes em alguns documentos legais e nos editais de conformação do PNLD.

-O texto de LE e as transições ocorridas ao longo da educação básica

O texto se organiza, tanto do ponto de vista de sua apresentação geral e específica e na relação com os objetivos de aprendizagens, de modo a possibilitar uma progressão em direção a aprendizagens de maior complexidade, respeitando os diferentes níveis de maturidade e os pré-requisitos para determinadas aprendizagens e abordagens.

. Os objetivos gerais para o componente Língua Estrangeira

Enquanto professora da escola básica, hoje no Colégio Pedro II, e por ter experimentado as salas de aula de colégios do Estado do RJ, assim como muitos outros colegas que ali estão, há que se reconhecer as condições que hoje se apresentam como pouco adequadas para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso é realidade em vários colégios do estado do RJ e seus municípios. Desta feita, longe de pensar num documento que se conforme somente como modelo ideal e teórico a ser observado, lido e estudado, caberia refletir acerca de uma forma imperativa de inventariar o proposto e recomendar às instâncias competentes o estabelecimento de uma carga mínima para o ensino de LE, bem como a oferta de um espaço/ ambiente e situações de ensino aprendizagem “adequadas” ao trabalho do professor e ao contexto de ensino aprendizagem. Nesse sentido, os grupos de alunos deveriam ter no máximo 25 alunos; seria imprescindível a existência de recursos tecnológicos para o desenvolvimento mínimo de atividades, tendo em vista que as mais significativas são aquelas que criam em sala situações “legítimas” de comunicação, e, por fim, uma proposta constante e efetiva formação continuada aos professores.

Somente dessa forma ampliada e crítica, bem como indicando a necessidade de se assumirem políticas linguísticas diretivas, é que será presumível, conforme cita o documento, o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem que possibilitem ao estudante compreender e produzir textos orais e escritos em uma língua estrangeira, ampliando o conceito de texto, inserindo nele outras inscrições linguísticas, como fotografias, ilustrações, vídeos e obras de arte.

Tão importante quanto fazer “uso da língua”, é estabelecer discussões sobre os letramentos e os multiletramentos, ou seja, o tratamento dos gêneros escolarizados e outros de uso social, como a página de um site ou o manual de um aparelho eletrônico. Para tal, o professor deveria apresentar conhecimentos sobre as “novas” habilidades de leitura que consistam em interrelacionar textos, movimentos, design, imagens e sons. Para além dessas estratégias, quase todas inventariadas no documento da BNCC, se torna fundamental o tratamento e desenvolvimento dos aspectos linguístico-discursivos, tendo em vista que através deles será possível

alcançar a proficiência no idioma proposta no documento. Entretanto, na proposta apresentada, o professor é quem irá definir que aspectos linguísticos serão trabalhados, num ato isolado de administração do currículo da disciplina. Questionamos a importância de o documento sinalizar os itens fundamentais e estruturantes para o desenvolvimento de habilidades inseridas nos objetivos de aprendizagem, considerando que para o professor, muitas vezes iniciante na tarefa docente, seria de grande valia ser auxiliado nessa empreitada.

A excessiva responsabilização do professor, que pode ser lida como uma tarefa individual e não coletiva no contexto escolar, pode levar ao não cumprimento da proposta.

Deve-se considerar, ainda, a importância de se fazer a indicação das relações entre os conteúdos abordados (objetos de ensino-aprendizagem) e suas funções culturais e sociais, explicitando tais evidências nos textos, enunciados e orientações. Tal articulação, mais diretiva com o ensino das quatro habilidades e a integração entre elas, forjará uma proposta mais clara em termos de vinculação entre teoria e prática.

Por fim, embora os objetivos gerais previstos para o componente LE se estabeleçam coerentemente na articulação com os objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa da educação básica, deve-se ressaltar a questão que hoje se apresenta, em especial com relação ao ensino de espanhol. Baseando-se na lei 11161, de 2005, a maioria das escolas oferece a língua estrangeira somente no ensino médio e, nesse caso, os alunos chegam a esse nível de ensino sem quaisquer conhecimentos do idioma.

Considerando o ensino de LE a partir dessa realidade, os objetivos propostos para tal nível de ensino (EM) são quase impraticáveis, tendo em vista que o professor inicia a apresentação da língua durante todo o primeiro ano do EM, dedicando-se, em geral, aos objetivos demandados no documento para o 6º ano do EF.

A política de língua que urge ser adotada nas escolas públicas e privadas poder-se-ia basear-se no trecho da BNCC que discorre sobre “uma perspectiva de ciclos de dois anos no Ensino Fundamental e de três anos no Ensino Médio” (p.70). Tal adoção,

sem privilegiar uma língua estrangeira em detrimento da outra, fortaleceria a proposta principal do documento no que diz respeito ao prosseguimento do desenvolvimento de competências e conhecimento da LE ao longo dessa trajetória.

A distância entre a proposição feita no documento e a prática em várias instituições - nesse contexto se insere a instituição onde trabalho, Colégio Pedro II, quanto ao não cumprimento da proposta- pode ser evidenciada através de uma ilustração, onde retomamos o descritor do 9º ano do ensino fundamental para compreender a impossibilidade de implementar a proposta para o Ensino Médio em alguns de seus aspectos. Na LILE9FOA003, se constitui como objetivo: “Produzir textos escritos ou orais em língua estrangeira (crônicas, contos, vídeo-clipes, curta metragens, dentre outros) que apresentem ou estabeleçam relações entre aspectos da sua cultura e de outras, usando recursos linguístico-discursivos para descrever ou narrar situações e comportamentos do mundo em que se vive”. Questionamos a possibilidade de o aluno produzir um texto no 1º ano do ensino médio, se, em geral ele não tem conhecimento algum do idioma e inicia sua trajetória de conhecimento sobre as culturas hispânicas e aspectos linguísticos discursivos nesse momento específico.

Essa questão é de suprema relevância para os professores de língua estrangeira e deveria ser discutida no âmbito das possíveis adequações do documento ou na indicação legal de manutenção das línguas oferecidas em um determinado âmbito de ensino, por exemplo, o ensino médio, e na prescrição da oferta da mesma língua- no caso, o espanhol- no ensino fundamental, para que se chegue a desenvolver todos os objetivos e práticas de linguagens propostos no documento.

Concebe-se na proposta da BNCC uma proposta que se desvincula, conforme as OCEM já orientavam, da prática tecnicista/estruturalista e adota as práticas discursivas como eixos que organizam as práticas de linguagem, a metodologia e a avaliação. Leitura, produção, oralidade e escrita se constituem no documento como práticas discursivas, enquanto a análise linguística prefigura-se como suporte para elas. Os gêneros discursivos são o enfoque basilar do componente curricular e assumem, por assim dizer, uma concepção dialógica da linguagem.

III - SOBRE OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM PROPOSTOS PARA AS DIFERENTES ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aspectos importantes a serem abordados:

A proposta teórico-metodológica de se partir de gêneros textuais/discursivos para a consecução da tarefa de abordagem, tanto no plano da leitura quanto no da produção, parece-nos muito interessante e coerente com uma nova maneira de aproximar-se de uma abordagem discursiva, para a qual são fundamentais os sujeitos e as práticas sociais e cujos objetivos centrais do ensino de LM e também da língua estrangeira se elaboram a partir dos recursos linguísticos, evidenciando, assim, o engendramento dos textos em sua produção de efeitos de sentido.

A superabundância de gêneros selecionados para cada série, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, bem como a proposição de produção consecutiva após o trabalho de leitura de cada um deles, sugere o desconhecimento do contexto de ensino que temos nas salas de LE. O componente necessitaria dar conta de tantos gêneros que o trabalho se constituiria, ao final, como superficial e outras demandas tão importantes como, por exemplo, a exploração do conhecimento intercultural e histórico, tornar-se-ia desprovido de um enfoque pertinente à disciplina. Propomos, portanto, uma redução no número de gêneros para as séries de escolaridade, no fundamental e no ensino médio.

Os objetivos para o ensino fundamental se adequam ao nível de escolaridade, mas apresentam também um excesso de gêneros e esferas a serem apresentadas, compreendidas, trabalhadas e produzidas pelos alunos.

Há necessidade, sempre, de seleção, por parte dos professores, de alguns gêneros por série, dentre aqueles considerados, pelas equipes, socialmente relevantes e em consonância com os objetivos da disciplina.

3.4 - Redação dos objetivos (clareza e também adequação ao gênero).

Há clareza na redação dos objetivos e na elaboração dos descritores, o que permitem a observação mais específica do desenvolvimento de uma habilidade que se relaciona a aspectos intrínsecos aos gêneros textuais, orais ou escritos; bem como as ocorrências de natureza linguística ou variações linguísticas. Essa adequação se consolida na perspectiva de progressão dos objetivos, relacionando-os a cada ano de escolaridade. Entretanto, os objetivos podem ser mobilizáveis, tornando o processo menos engessado no sentido de possibilitar ao grupo de professores de determinada instituição, gerenciar com otimização do tempo e recursos aqueles objetivos que podem dialogar, ainda, com as demais disciplinas da área.

IV – OUTROS ASPECTOS QUE CONSIDERAR RELEVANTES

Sugerimos a criação de um domínio específico que se reporte aos **textos literários**, tendo em vista que a Literatura pode ser vista como uma proposição constante de todas as possibilidades históricas da língua, transporta tradições e valores e contribui para a formação integral e crítica do educando.

Observa-se que a fruição estética, compreendida como possibilitadora da aprendizagem, dos ensejos que originam uma obra, dos escopos que revela, bem como o contexto social, cultural, histórico, político de sua concepção, são bastante apreciados no documento e, por essa razão, poder-se-ia consagrar um lugar de valorização para a **Literatura** no âmbito do ensino de LE.

Para além disso, poder-se-ia, através do documento da BNCC, realizar a indicação de títulos literários de referência para que, de fato, se assumisse uma proposição privilegiada aos educandos que frequentassem a escola pública em todo o território nacional. Isso, inclusive, se tornaria possível através das verbas do Programa Nacional Biblioteca da Escola, implementadas há quase 20 anos pelo MEC.